Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 8170306
Centre d'intérêt: 54

Hamel, Claude, 1944-.

Instrument de diagnostic pédagogique / par Claude Hamel ; [pour le] Collège de Maisonneuve. -- Québec : Direction générale de l'enseignement collégial, 1978.
72 p. ; 28 cm.

"Grâce à une subvention de la direction générale de l'Education des adultes du ministère de l'Education". Code: 15-3089.

Cote Dewey: 371.144/H212i Cote LC: LB/2638

Descripteur(s): *Evaluation de l'enseignement *Evaluation de l'enseignant *Evaluation par l'étudiant *Instrument d'évaluation *Collégial (Niveau)

Sous forme d'une banque de 406 énoncés, le document présente un matériel à partir duquel le professeur peut faire le diagnostic de son enseignement, de façon à identifier ses besoins en perfectionnement pédagogique. Des conseils sur le choix des énoncés à retenir et sur le choix d'une méthode de cueillette d'informations (questionnaire, entrevue, observation en classe, échanges libres) complètent le tout. L'ensemble constitue un guide permettant au maître de construire un instrument d'évaluation de son enseignement par l'étudiant.

Type de document: d
Financement: Bénéficiaire - Collège de Maisonneuve
Organisme(s) source(s) - MEQ - DGEA
Programme(s) de subvention - Aide au développement
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8170306

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale de l'enseignement collégial

INSTRUMENT de DIAGNOSTIC PÉDAGOGIQUE

Claude Hamel

Mai 1978

Service de la Recherche
1035, de Lachevrotière
8e étage
Québec. G1R 5A5

E D U Q 8170306

COLLÈGE DE MAISONNEUVE

Instrument de diagnostic pédagogique

par

Claude Hamel

Grâce à une subvention de la
Direction générale de l'Education des adultes
du ministère de l'Education

Service de la Recherche
1035, de Lachevrotière
8e étage
Québec, G1R 5A5

Dépôt légal: 2e trimestre 1978
Bibliothèque nationale du Québec

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 3

CHAPITRE PREMIER 4

Présentation de la banque d'énoncés 4

Banque générale 5

Section 1 Organisation de la matière 6
Section 2 Action du professeur en classe 10
Section 3 Travaux et lectures de l'étudiant 15
Section 4 Choix et structure des approches pédagogiques 19
Section 5 Exigences du professeur, autres que travaux et lectures 22
Section 6 Caractéristiques du professeur 25
Section 7 Evaluation 28
Section 8 Impact sur l'étudiant 33

Banque spécifique 35

Section 9 Discussions en classe 36
Section 10 Travail en équipe 40
Section 11 Stages 44
Section 12 Travaux pratiques 48

CHAPITRE DEUXIÈME 56

Modes d'utilisation de la banque d'énoncés 56

1. Le choix d'aspects et d'énoncés 59

2. Le choix d'une méthode de cueillette d'informations 59

2.1 Le questionnaire 59
2.2 L'observation en classe 64
2.3 L'entrevue 68
2.4 Les échanges libres 71

CONCLUSION 72

INTRODUCTION

Le besoin d'observer, de décrire et d'évaluer l'activité pédagogique est une préoccupation d'un grand nombre de professeurs. Dans ce domaine, la recherche a produit une littérature volumineuse, des techniques et des instruments de mesure nombreux. Cependant, ces techniques et instruments ont pour chaque professeur une utilité limitée puisqu'ils sont rarement suffisamment flexibles pour répondre aux besoins de chaque professeur.

Le présent document veut pallier cette lacune. Il présente, sous forme d'une banque d'énoncés, un matériel à partir duquel les professeurs pourront faire le diagnostic de leur enseignement, de façon à identifier leurs besoins individuels de perfectionnement pédagogique.

Le texte est divisé en deux chapitres. Le premier présente la banque d'énoncés; le deuxième offre aux professeurs des suggestions pour utiliser cette banque et en faire un outil le plus adapté possible aux besoins de chacun.

CHAPITRE PREMIER

Présentation de la banque d'énoncés

La banque totalise 406 énoncés, regroupés en douze sections.

Les huit premières sections font partie de ce que nous avons appelé la banque générale. Les énoncés de ces sections portent sur divers aspects de l'enseignement du professeur et peuvent, pour la plupart, s'appliquer à un ensemble diversifié d'approches pédagogiques.

Les quatre dernières sections, pour leur part, font partie de ce que nous avons appelé la banque spécifique. Les énoncés de ces sections font référence à une approche pédagogique particulière ou à une facette de l'enseignement très spécifique.

Dans les pages qui suivent, nous présentons les énoncés de chacune des sections.

Banque générale

Section 1 Organisation de la matière

Section 2 Action du professeur en classe

Section 3 Travaux et lectures de l'étudiant

Section 4 Choix et structure des approches pédagogiques

Section 5 Exigences du professeur, autres que travaux et lectures

Section 6 Caractéristiques du professeur

Section 7 Evaluation

Section 8 Impact sur l'étudiant

Section 1 Organisation de la matière

Voici quelques-uns des thèmes couverts par les énoncés de cette section:

- découpage de la matière
- répartition de la matière durant la session
- quantité de matière
- difficultés de la matière
- la matière et le programme
- définition des objectifs
- explications des objectifs
- évaluation des objectifs
- suggestions des étudiants

Le professeur partage raisonnablement le contenu à apprendre en fonction des contrôles.

Le professeur répartit la matière à travers la session en tenant compte des niveaux de difficulté.

Compte tenu des circonstances, la matière a été judicieusement répartie à travers la session.

Il y a correspondance entre la matière annoncée par le professeur et ce qui nous a été enseigné.

Dans l'enseignement de cette matière, ce professeur suit un plan assez détaillé.

Certaines parties de la matière ont déjà été vues dans d'autres cours (du collégial ou du secondaire).

Compte tenu du temps alloué pour ce cours, la quantité de matière présentée par le professeur m'apparaît trop considérable.

Le professeur cherche trop à couvrir la matière inscrite au programme.

Le professeur ne se préoccupe pas assez de couvrir la matière inscrite au programme.

Le professeur fait ressortir les liens entre les diverses parties de la matière.

Le professeur sait doser les difficultés de façon que l'étudiant progresse sans rencontrer d'obstacles trop importants.

Le professeur accorde suffisamment de temps à l'explication des notions difficiles.

Les ressources personnelles du professeur vis-à-vis de la matière ne sont pas limitées au contenu du manuel et des notes de cours.

Le professeur tient compte des suggestions des étudiants pour planifier le déroulement de son cours.

Le professeur accepte au besoin de réviser avec les étudiants, en cours de session, les objectifs fixés au départ.

Le professeur est ouvert à la critique des objectifs de la part des étudiants.

Le professeur incite les étudiants à donner leurs opinions sur les objectifs du cours.

Le professeur ajuste ses objectifs particuliers en fonction des besoins des étudiants.

Les objectifs du cours ont été expliqués par le professeur dès le début.

Le professeur a établi une distinction entre les objectifs généraux et les objectifs spécifiques du cours.

Le professeur a présenté les objectifs en termes de changements observables chez les étudiants.

Parmi les différents objectifs, le professeur a fait ressortir les plus importants.

Le professeur a fait ressortir l'utilité des objectifs d'apprentissage en rapport avec les applications pratiques éventuelles.

Les objectifs présentés au début du cours ont été expliqués par le professeur en termes d'habiletés concrètes à manifester.

Le professeur s'assure que les étudiants ont bien compris les objectifs d'apprentissage de son cours.

Lorsqu'une partie du cours est terminée, le professeur évalue avec les étudiants dans quelle mesure les objectifs poursuivis ont été atteints.

Le professeur accepte d'utiliser une partie du temps du cours pour évaluer le degré d'atteinte des objectifs visés.

L'évaluation de l'atteinte des objectifs est considérée par le professeur comme une activité importante du cours.

Les objectifs présentés par le professeur sont adaptés aux capacités des étudiants.

Le professeur vérifie périodiquement auprès des étudiants la pertinence des objectifs.

Le professeur introduit chaque partie du cours, en présentant les objectifs spécifiques.

Les objectifs de ce cours ont été définis de façon claire.

Le professeur incite les étudiants à formuler des objectifs qui leur sont propres.

Section 2 Action du professeur en classe

Voici quelques-uns des thèmes couverts par les énoncés de cette section:

- synthèses de parties de la matière
- transitions entre les parties de la matière
- les exemples utilisés par le professeur
- les échanges en classe
- les questions des étudiants
- les explications du professeur
- la discipline en classe

Au début de chaque cours, le professeur présente les aspects qui seront abordés durant le cours.

Le professeur effectue une synthèse à la fin de chacune des parties importantes de la matière.

Les synthèses effectuées par le professeur font ressortir les points importants de la matière étudiée.

Le professeur assure des transitions claires entre les différentes parties de la matière.

Dans sa façon d'exposer la matière, le professeur tient compte de nos difficultés de compréhension.

Au début de chaque cours, le professeur informe clairement les étudiants de la façon selon laquelle il a organisé la matière.

Le professeur informe à temps les étudiants de tout changement apporté à l'organisation de la matière.

Le professeur présente un contenu déjà vu dans un autre cours sans par ailleurs mettre en évidence le point de vue particulier de sa discipline.

Le professeur s'assure que les étudiants possèdent bien les notions nécessaires à la compréhension de la matière.

Le professeur fait ressortir les aspects les plus importants de la matière.

Au début du cours, le professeur a indiqué quelles étaient les parties les plus importantes.

Le professeur apporte des exemples qui aident à comprendre la matière.

Service de la Recherche
1035, de Lachevrotière
8e étage
Québec, G1R 5A5

Pour illustrer le contenu, le professeur fait appel aux expériences personnelles des étudiants.

Il arrive fréquemment que le professeur s'écarte inutilement du contenu de ce cours.

Nous sommes à l'aise pour poser des questions au professeur en vue d'expliquer une notion obscure ou d'obtenir des informations supplémentaires.

Les échanges avec le professeur en classe aident à clarifier certains aspects de la matière.

Le professeur favorise les échanges en classe sur certains aspects du contenu.

Le professeur est ouvert quant au contenu des échanges verbaux en classe.

Le professeur permet à l'occasion que les échanges ne soient pas directement centrés sur la matière du cours.

Les échanges entre nous et le professeur contribuent à rendre le déroulement du cours intéresssant.

Les échanges entre nous et le professeur contribuent à rendre la matière du cours intéressante.

Il arrive fréquemment que le professeur interrompe certains échanges malgré leur caractère intéressant.

Il arrive qu'à la suite de nos commentaires le professeur modifie sa façon d'enseigner.

Les étudiants se sentent à l'aise pour formuler des commentaires sur les comportements du professeur en classe.

Il arrive à l'occasion que le professeur invite les étudiants à discuter avec lui de son enseignement.

Le professeur rappelle périodiquement durant son cours les objectifs qui sont visés.

A l'occasion, le professeur illustre le contenu par des références à l'actualité (journaux, émissions TV, etc.).

Le professeur indique des applications concrètes des notions étudiées dans le cours.

Le professeur répond de façon satisfaisante aux questions des étudiants.

Quand le professeur ne répond pas ou remet à plus tard sa réponse aux questions posées, il en donne les raisons.

Il arrive souvent que le professeur réponde de façon incomplète aux questions des étudiants.

Il arrive souvent que le professeur ne réponde pas aux questions posées par les étudiants.

Il arrive fréquemment que le professeur réponde à côté des questions posées.

La plupart du temps le professeur répond immédiatement aux questions posées.

Durant le cours, le professeur vérifie fréquemment par des questions si les étudiants ont compris.

Le professeur pose des questions qui stimulent la réflexion ou provoquent des discussions.

Le professeur accepte facilement de reprendre des explications lorsque des étudiants en manifestent le besoin.

Il est habituellement facile de suivre les explications du professeur.

Le professeur accepte facilement de répondre aux questions non directement reliées au cours.

Au sujet de la discipline en classe, le professeur se montre souvent très strict.

Le professeur est exigeant vis-à-vis de la ponctualité.

Section 3 Travaux et lectures de l'étudiant

Voici quelques-uns des thèmes couverts par les énoncés de cette section:

- rapports avec la matière
- quantité de travail
- choix des travaux et lectures
- échéances
- exigences du professeur
- ouvrages de référence

Les lectures et travaux exigés par le professeur sont cohérents avec le contenu du cours.

Le nombre de rencontres avec le professeur au cours de la réalisation des travaux est suffisant.

Le professeur donne aux étudiants un trop grand nombre de travaux (indépendamment de leur longueur).

Compte tenu du temps alloué pour ce cours, la longueur des travaux exigés m'apparaît trop considérable.

Compte tenu du temps alloué pour ce cours, la quantité de travail globale exigée par le professeur apparaît trop considérable.

Le professeur laisse beaucoup de liberté aux étudiants dans le choix des sujets de leurs travaux.

Le professeur tient compte des intérêts des étudiants dans le choix des sujets de travaux.

Le professeur annonce clairement les échéances fixées pour les travaux.

Le professeur consulte les étudiants avant de fixer les échéances de remise des travaux.

Le professeur répartit convenablement à travers la session les travaux qu'il exige.

Le professeur fait ressortir les liens entre les travaux qu'il donne et les objectifs du cours.

Le professeur précise suffisamment le mode de présentation qu'il désire pour les travaux.

Le professeur est soucieux de vérifier auprès des étudiants si son aide est requise en cours de réalisation des travaux.

Le professeur laisse beaucoup de liberté aux étudiants dans l'exécution de leurs travaux.

Le professeur est trop intransigeant sur les échéances qu'il fixe pour la remise des travaux.

Le professeur s'intéresse au contenu des travaux en cours de réalisation.

Le professeur est tolérant à l'égard des étudiants qui ne respectent pas l'échéance fixée pour la remise des travaux.

Le professeur suit attentivement le progrès des travaux des étudiants.

Les travaux exigés par le professeur aident les étudiants à mieux maîtriser la matière.

Le professeur tient compte des connaissances des étudiants dans le choix des lectures obligatoires.

Le vocabulaire technique des lectures exigées par le professeur rend celles-ci très difficiles.

Les lectures exigées par le professeur sont trop simples, trop élémentaires.

Le professeur utilise rarement des ressources autres que les livres.

Les lectures en anglais exigées par le professeur sont trop difficiles.

Le professeur s'assure que les livres de base prévus pour son cours sont facilement disponibles.

Les ouvrages de référence suggérés par le professeur sont assez récents.

Les ouvrages de référence suggérés par le professeur sont pertinents.

Les ouvrages de référence sont facilement accessibles.

Compte tenu du temps alloué pour ce cours, la quantité de lectures exigée par le professeur apparaît trop considérable.

Les lectures exigées par le professeur aident les étudiants à mieux maîtriser la matière.

Le professeur explique clairement ses attentes par rapport aux travaux effectués par les étudiants.

Les exigences du professeur vis-à-vis des travaux sont trop considérables.

Le professeur a des exigences trop considérables quant à la présentation matérielle des travaux.

Section 4 Choix et structure des approches pédagogiques

Les énoncés qui suivent sont formulés de façon générale, ils ne renvoient donc pas, sauf exception, à une approche pédagogique particulière. Le professeur peut facilement, s'il le désire, modifier les énoncés en précisant l'approche pédagogique qu'il utilise.

Voici quelques-uns des thèmes couverts par les énoncés de cette section:

- impact de l'utilisation d'une approche pédagogique
- variété des approches utilisées
- explications sur l'approche pédagogique utilisée
- pertinence de l'approche pédagogique choisie
- objectifs reliés à l'utilisation d'une approche pédagogique

Le professeur présente trop souvent la matière sous forme d'exposés.

L'approche pédagogique utilisée par le professeur permet d'acquérir une grande quantité de connaissances ou d'informations.

L'approche pédagogique utilisée par le professeur me permet d'améliorer ma méthode de travail.

L'approche pédagogique utilisée par le professeur permet de bien couvrir la matière du cours.

Les approches pédagogiques utilisées par le professeur aident à atteindre les divers objectifs du cours.

La diversité des approches pédagogiques utilisés favorise l'apprentissage chez les étudiants.

Le professeur explique aux étudiants les avantages et les inconvénients des approches pédagogiques qu'il utilise.

Le professeur explique suffisamment le mode de fonctionnement de son approche pédagogique.

Le professeur est à l'aise dans l'utilisation de son approche pédagogique.

Les étudiants se sentent à l'aise pour formuler des commentaires sur les approches pédagogiques de ce professeur.

Dans l'ensemble, l'approche pédagogique utilisée par le professeur est intéressante.

L'approche pédagogique du professeur correspond à l'idée que j'en avais avant de commencer le cours.

Le professeur tient compte de la taille du groupe dans le choix du matériel pédagogique qu'il utilise.

Il arrive souvent que le professeur n'utilise pas le matériel pédagogique qu'il nous avait annoncé.

Le professeur fait ressortir les liens entre l'utilisation du matériel audiovisuel et les objectifs du cours.

Il arrive fréquemment que le matériel audiovisuel (films, diapos, bandes sonores) utilisé par le professeur soit insatisfaisant.

Le professeur fait participer les étudiants au choix des approches pédagogiques utilisées.

Le professeur a expliqué quels objectifs particuliers il poursuit en utilisant telle approche pédagogique.

Section 5 Exigences du professeur, autres que travaux et lectures

Ces exigences peuvent porter sur:

- les critères de rendement chez l'étudiant
- la qualité des travaux
- le vocabulaire utilisé
- l'expression écrite
- la participation active aux cours
- etc.

Le professeur encourage les étudiants à poser des questions au besoin.

Le professeur pousse les étudiants à s'interroger, à réfléchir, à faire des recherches personnelles en rapport avec la matière.

Le professeur tient compte des ressources financières des étudiants lorsqu'il exige l'achat de manuels.

Le professeur encourage les étudiants à participer activement pendant son cours.

Le professeur se soucie des différences individuelles des étudiants dans l'établissement de ses critères de performance (rendement).

Les exigences du professeur sont constantes tout au long de la session.

Le professeur est exigeant quant à l'usage du vocabulaire spécifique à la matière du cours.

Le professeur a clarifié ses attentes par rapport au comportement des étudiants en classe (ponctualité, discipline, type d'interactions,...).

Le professeur est exigeant sur le plan de l'expression verbale.

Le professeur est exigeant sur le plan de l'expression écrite.

Le professeur accepte au besoin de modifier ses exigences.

Au début de la session, le professeur a précisé les aptitudes qu'il vise à développer chez l'étudiant.

Le professeur a exposé dès le début du cours les critères précis de rendement qu'il attend des étudiants.

De façon habituelle, les critiques du professeur sont constructives.

Le professeur reprend trop souvent les étudiants sur le vocabulaire spécifique à la matière du cours.

Le professeur est très exigeant quant à la qualité des tâches effectuées par les étudiants.

Section 6 Caractéristiques du professeur

Parmi les thèmes couverts dans cette section, nous retrouvons des énoncés portant sur:

- les attitudes du professeur
- sa ponctualité
- sa disponibilité
- son ouverture d'esprit
- etc.

Le professeur encourage les étudiants à trouver eux-mêmes les réponses à leurs questions.

Le professeur n'hésite pas à présenter les positions divergentes sur des sujets controversés.

Le professeur tente d'amener les étudiants à surmonter eux-mêmes les difficultés rencontrées.

Le professeur cherche à provoquer les questions des étudiants.

Le professeur respecte la liberté de pensée des étudiants.

Le professeur n'impose jamais son point de vue aux étudiants.

Le professeur encourage les étudiants à l'utiliser comme personne-ressource.

Le professeur se montre ouvert aux critiques et aux suggestions.

Le professeur est rarement en retard.

Dans l'ensemble, le professeur commence et termine ses cours à l'heure prévue.

Le professeur respecte les horaires prévus pour les cours, rencontres, rendez-vous.

Le professeur se montre ouvert lorsque nous présentons des points de vue différents du sien.

Le professeur s'efforce de maintenir dans la classe une atmosphère détendue.

S'il doit s'absenter, le professeur s'assure que les étudiants en seront avisés.

Au besoin, le professeur prend le temps d'examiner avec les étudiants leurs difficultés d'apprentissage.

Dans l'ensemble, les moments de disponibilité de ce professeur sont suffisants pour répondre aux besoins des étudiants.

Le professeur s'efforce d'être disponible lorsque des situations imprévues se présentent.

Le professeur manifeste une disponibilité qui encourage les étudiants à le consulter au besoin.

Les heures de bureau (en dehors des heures de cours) de ce professeur sont suffisamment nombreuses pour permettre aux étudiants qui le désirent d'aller le rencontrer.

Les heures de bureau (en dehors des heures de cours) de ce professeur sont commodes.

Le professeur est facilement accessible lorsque les étudiants désirent le rencontrer.

Les étudiants se sentent à l'aise pour aller rencontrer le professeur au besoin.

Le professeur est très distant vis-à-vis des étudiants.

Le professeur indique aux étudiants ses moments de disponibilité pour des rencontres individuelles.

Section 7 Evaluation

Voici quelques-uns des thèmes couverts par les énoncés de cette section:

- les critères d'évaluation
- les modes d'évaluation utilisés
- la correction des travaux et examens
- les échéances
- le contenu des évaluations effectuées
- la communication des résultats

Dans son évaluation des travaux de recherche, le professeur accorde trop d'importance à la présentation matérielle (propreté, lisibilité, mise en page, etc.).

Dans son évaluation des travaux de recherche, le professeur accorde trop d'importance à l'orthographe.

Je suis en accord avec l'évaluation qui a été faite de mon rendement dans les travaux de recherche.

Le professeur a corrigé les travaux de recherche de façon juste.

Les évaluations faites par le professeur m'ont renseigné suffisamment sur mes progrès durant le cours.

Le professeur a fait des innovations intéressantes en matière d'évaluation.

Dans l'évaluation du rendement des étudiants le professeur tient compte des progrès accomplis.

Le professeur tient compte de l'effort fourni par les étudiants dans l'évaluation de leur rendement.

Dans la note globale du cours, le professeur accorde trop d'importance aux contrôles ou examens par rapport aux travaux.

Je suis tout à fait d'accord avec l'évaluation qui a été faite de mon rendement.

Le professeur explique aux étudiants les erreurs faites dans les travaux et les examens.

Généralement le professeur nous communique assez tôt les résultats de nos travaux de recherche.

Mes résultats aux contrôles et examens sont une bonne mesure de mon rendement.

S'il doit déplacer une date fixée pour un contrôle ou un examen, le professeur tient compte des inconvénients que cela entraîne pour les étudiants.

Les étudiants sont suffisamment consultés dans le choix des critères d'évaluation.

Les étudiants sont suffisamment consultés au sujet de l'importance relative des critères d'évaluation.

Le professeur fait participer les étudiants à l'évaluation de leur rendement.

Le professeur discute avec les étudiants des critères et des modes d'evaluation pour le cours.

Le professeur fait ses évaluations de façon impartiale.

Le professeur remet les examens et les travaux corrigés suffisamment tôt pour qu'ils soient utiles aux étudiants.

Le professeur respecte les dates prévues pour les contrôles et examens.

Le professeur se soucie des différences individuelles des étudiants dans l'établissement des critères de rendement.

Le professeur accepte facilement de discuter ses évaluations avec les étudiants concernés, et même de les modifier au besoin.

Le professeur a montré les liens existant entre les méthodes d'evaluation qu'il privilégie et les objectifs du cours.

Les questions posées par le professeur dans ses contrôles et examens sont très souvent imprécises ou ambiguës.

Il arrive fréquemment que ce professeur prévoie mal le temps nécessaire pour répondre à ses contrôles et examens.

De façon générale, les contrôles et examens de ce professeur sont trop difficiles.

Compte tenu de la matière du cours, la fréquence des contrôles et examens pendant la session est satisfaisante.

Les contrôles ou examens couvrent bien les aspects les plus importants du cours.

Le professeur utilise trop souvent des questions ouvertes (dont la longueur de réponse n'est pas limitée) dans ses contrôles et examens.

Le professeur utilise trop souvent des questions de type objectif dans ses contrôles et examens.

Les contrôles et examens du professeur sont centrés sur la compréhension plus que sur la mémorisation.

Le professeur est strict dans la correction des contrôles ou examens.

Le professeur a corrigé nos contrôles ou examens de façon juste.

Le professeur fait ressortir les liens entre les contrôles et les objectifs d'apprentissage.

En remettant les résultats des contrôles ou examens, le professeur explique clairement comment les interpréter.

Le professeur annonce de façon précise sur quelle partie du cours chaque contrôle ou examen portera.

Le professeur avertit suffisamment tôt les étudiants des dates des contrôles à venir.

Les directives données par le professeur avant les contrôles et examens sont souvent incomplètes.

Les directives données par le professeur avant les contrôles et examens sont claires.

Le professeur fait suffisamment de commentaires écrits ou oraux aux étudiants concernant les travaux et les examens.

Les remarques du professeur sur nos travaux et examens sont peu explicites.

Il arrive souvent que le professeur tarde à communiquer aux étudiants les bonnes réponses à la suite des contrôles et examens.

Le professeur communique toujours aux étudiants les réponses correctes à la suite des contrôles et examens.

Les remarques du professeur sur mes travaux et examens m'ont été très utiles.

Le professeur nous a indiqué clairement comment notre rendement scolaire serait évalué.

Le professeur a précisé aux étudiants sur quels critères s'appuierait l'évaluation.

Le professeur a précisé aux étudiants, dès le début de la session, les critères d'évaluation et leur importance relative.

Section 8 Impact sur l'étudiant

Voici quelques-uns de ces impacts:

- la prise en charge de l'étudiant par lui-même
- le développement scolaire de l'étudiant
- le développement personnel de l'étudiant
- le goût de lire, de chercher
- la précision de l'orientation professionnelle de l'étudiant
- etc.

Indépendamment du professeur et du déroulement du cours, je trouve cette matière très intéressante en elle-même.

Indépendamment du professeur et du cours, je trouve cette matière très difficile en elle-même.

Le professeur m'a beaucoup aidé à me prendre en charge.

L'enseignement du professeur a eu un impact certain sur mon vécu (valeurs, aspirations, etc.).

Le professeur m'a grandement stimulé à faire des lectures complémentaires à la matière du cours.

Le professeur nous a aidés à améliorer notre façon de travailler.

Le professeur nous a grandement stimulés à réfléchir par nous-mêmes durant le cours.

De façon générale, l'apport du professeur et de son enseignement à mon développement scolaire (acquisitions de connaissances, méthode de travail, etc.) a été très considérable.

De façon générale, l'apport du professeur et de son enseignement à mon développement personnel (autonomie, sociabilité, etc.) a été très considérable.

Le professeur m'a donné le goût de lire et de chercher à l'extérieur des cadres scolaires.

De façon générale, je trouve le groupe d'étudiants qui suit le cours avec moi très intéressant.

Il existe de nombreux liens entre ce cours et mes projets professionnels actuels.

Banque spécifique

Section 9 Discussions en classe

Section 10 Travail en équipe

Section 11 Stages

Section 12 Travaux pratiques

Section 9 Discussions en classe

Ces énoncés touchent en particulier:

- le choix des sujets de discussion
- la participation des étudiants
- la variété des sujets de discussion
- l'impact des discussions
- l'évaluation des discussions
- le rôle du professeur dans ces discussions

Les sujets de discussion en classe sont suffisamment variés.

Tout en favorisant les discussions en classe, le professeur consacre suffisamment de temps à des exposés sur la matière du cours.

Les textes utilisés pour amorcer les discussions en classe sont habituellement trop longs.

Les textes utilisés pour amorcer les discussions en classe sont généralement faciles à comprendre.

Il existe un lien étroit entre les sujets de discussion et le contenu des exposés faits par le professeur.

La plupart des sujets de discussion portent sur des problèmes concrets.

A la fin de chacun des sujets de discussion, le professeur s'assure qu'une synthèse soit faite.

Au cours des discussions il est fréquent que des points de vue divergents soient confrontés.

J'ai acquis une grande quantité de connaissances ou d'informations durant les discussions en classe.

De façon générale, le professeur s'absente trop fréquemment durant les discussions en classe.

Durant les discussions les pertes de temps sont fréquentes.

Le professeur accorde trop d'importance à l'ordre et à la discipline durant les discussions.

Le professeur se préoccupe de voir à ce que les discussions demeurent animées, en intervenant au besoin pour stimuler le débat.

La quantité de travail nécessaire pour préparer les discussions en classe m'est apparue très considérable.

La longueur des rapports de discussion m'apparaît trop considérable.

Au cours des discussions, les étudiants se réfèrent fréquemment à leurs expériences personnelles.

Tous les membres de mon équipe participent de façon active aux discussions.

Le professeur interrompt fréquemment les discussions en classe pour donner des explications ou faire des remarques.

Les directives données par le professeur pour amorcer les discussions de groupe sont suffisamment détaillées.

Le professeur est soucieux que les discussions ne soient pas monopolisées par quelques étudiants.

Le professeur est soucieux que tous les étudiants participent aux discussions.

Il arrive souvent que le professeur interrompe un étudiant sans raison pertinente.

Les liens entre les différents sujets de discussion au programme sont suffisamment cohérents.

Le professeur s'écarte fréquemment du sujet pour détendre l'atmosphère.

Le professeur laisse aux étudiants beaucoup de liberté dans le choix des sujets de discussion.

En général le professeur remet assez rapidement aux étudiants leurs rapports de discussion corrigés.

Le climat durant les discussions est habituellement détendu.

Le professeur s'intéresse au contenu même des discussions.

La plupart des sujets de discussion m'intéressent grandement.

Dans l'ensemble, je trouve les discussions en classe très stimulantes.

Les étudiants ont été suffisamment consultés au sujet de l'importance relative à accorder aux critères d'évaluation des discussions.

Lorsque les discussions dépassent le temps prévu pour le cours, le professeur continue parfois à y participer.

Le professeur tient compte dans son évaluation de la participation des étudiants aux discussions.

Section 10 Travail en équipe

Voici quelques uns des thèmes couverts par les énoncés de cette section:

- pertinence de cette approche pédagogique
- choix des co-équipiers
- choix des travaux à réaliser
- disponibilité du professeur
- fonctionnement de l'équipe
- répartition du travail dans l'équipe
- évaluation des travaux
- rôle du professeur dans les travaux en équipe

Au cours de la réalisation des travaux, les étudiants ont souvent le sentiment de piétiner, de ne pas avancer.

La division de la classe en équipes facilite l'explication de notions difficiles.

Les périodes de travail en équipe durant les cours sont très efficaces.

Tout en favorisant le travail en équipe, le professeur consacre suffisamment de temps à des exposés sur la matière du cours.

Le travail en équipe permet l'expression des opinions individuelles des étudiants.

Le professeur visite suffisamment les groupes de travail durant les cours.

Durant les rencontres d'équipe, les pertes de temps sont fréquentes.

En utilisant cette approche pédagogique (travaux d'équipe), le professeur exige la réalisation d'un trop grand nombre de travaux.

Chaque membre de mon équipe accomplit sa juste part des tâches au cours des travaux en équipe.

En général je trouve que le nombre d'étudiants par équipe est satisfaisant.

Les étudiants se répartissent les tâches de façon équitable à l'intérieur de mon équipe.

Je suis satisfait de la façon dont les tâches sont réparties dans mon équipe.

Le professeur laisse une grande liberté aux équipes quant à l'organisation pratique de leur travail.

Le professeur accepte facilement que les étudiants qui en font la demande changent d'équipes.

Les étudiants sont tout à fait libres de choisir leurs co-équipiers pour les travaux d'équipe.

Le professeur accepte facilement que des étudiants fassent leur travail seuls plutôt qu'en équipe.

Il arrive souvent que des étudiants aient de la difficulté à se mettre d'accord au sein de l'équipe.

Il arrive fréquemment que des équipes aident d'autres équipes durant les séances de laboratoire.

Le climat de travail au sein des équipes est habituellement détendu.

Le travail en équipe facilite grandement les échanges entre les étudiants.

Le professeur prend habituellement le temps nécessaire pour répondre aux équipes qui requièrent son aide.

Habituellement le professeur porte une attention particulière aux étudiants qui ont plus de difficultés.

Les travaux d'équipe exigent souvent que les étudiants fassent appel à d'autres personnes-ressources que le professeur.

Lors des travaux d'équipe, le professeur partage équitablement son temps entre les différentes équipes.

Le fait de travailler en équipe a rendu mes liens beaucoup plus étroits avec les membres de mon équipe.

Il est très difficile de trouver des locaux pour les rencontres d'équipe.

Les remarques du professeur aux étudiants (sur les travaux d'équipe) sont généralement constructives.

En cours de réalisation des travaux d'équipe, le professeur fait souvent des remarques sur le travail des étudiants.

Je suis d'accord avec les remarques du professeur sur le travail de mon équipe.

A l'occasion des rencontres d'équipe, le professeur se montre exigeant quant à la qualité du travail en voie de réalisation.

Dans son évaluation le professeur accorde une grande importance (en termes de notes) à l'auto-évaluation des étudiants ayant travaillé en équipe.

Section 11 Stages

Voici quelques-uns des aspects couverts par les énoncés de cette section:

- choix de l'endroit de stage
- adaptation au travail à effectuer durant le stage
- préparation au stage
- supervision durant le stage
- caractéristiques des travaux de stage
- rôle des professionnels du milieu
- évaluation du stage

Le personnel qui entoure les étudiants accepte facilement de les aider à résoudre des problèmes reliés à la tâche.

Mon endroit de stage correspond au type de milieu de stage que je souhaitais connaître.

Le personnel professionnel sur place participe étroitement à l'évaluation des stagiaires.

J'ai eu le sentiment d'accomplir pendant le stage un travail utile pour le milieu.

Le stage a accru mon intérêt pour ma future profession.

Au début du stage, le professeur a facilité l'adaptation des étudiants à leur nouveau milieu.

Lorsque le responsable de stage doit corriger des étudiants en présence d'autres personnes il le fait habituellement avec délicatesse.

Le professeur a suffisamment renseigné les étudiants sur l'importance particulière de certains aspects des tâches prévues pour le stage.

Durant le stage les étudiants ont fréquemment des rencontres individuelles avec le professeur responsable.

Les étudiants ont fréquemment des rencontres de groupe avec le responsable durant le stage.

A mesure que la session avance l'autonomie laissée aux étudiants augmente.

Durant le stage les tâches des étudiants sont très différentes de celles des professionnels côtoyés.

Durant le stage, les tâches assignées aux étudiants correspondent bien aux habiletés techniques déjà acquises.

En moyenne, la quantité quotidienne de travail exigée des étudiants en stage est trop considérable.

Le programme quotidien d'activités des étudiants est suffisamment détaillé.

Les étudiants sont prévenus assez tôt de leur programme quotidien d'activités.

Durant le stage, les heures creuses, sans tâches précises à accomplir, sont fréquentes.

A mesure que le stage se déroule les tâches à accomplir deviennent progressivement plus complexes.

Mes tâches durant le stage sont suffisamment diversifiées.

Mes tâches durant le stage sont trop routinières.

Durant le stage il arrive fréquemment que les étudiants aient à accomplir des tâches non prévues.

Compte tenu des apprentissages à faire, le stage m'apparaît de trop longue durée.

Le programme de stages pour la session comprend un nombre suffisant de tâches différentes.

Les démarches que les étudiants doivent faire pour se trouver un endroit de stage sont très compliquées.

Les plans de stage comportent suffisamment d'informations sur la théorie et les objectifs spécifiques sousjacents aux travaux.

Les rencontres prévues à la fin du stage me permettent d'exprimer librement mes impressions sur le déroulement de celui-ci.

Les rencontres prévues à la fin du stage m'ont permis de vérifier jusqu'à quel point les objectifs d'apprentissage ont été atteints.

Les procédures d'accueil dans le milieu de stage (informations écrites, rencontres, visites, etc.) ont été préparées avec soin.

Les étudiants sont suffisamment consultés dans le choix de l'endroit de stage.

Le responsable du stage respecte les horaires, moments de rencontre et rendez-vous pris avec des étudiants.

Le professeur remet les plans des travaux de stage assez tôt pour que les étudiants puissent se préparer convenablement.

Le responsable du stage semble intéressé à accomplir ses tâches de supervision.

Le personnel en place a facilité l'adaptation des étudiants au milieu de stage.

Section 12 Travaux pratiques

Voici quelques-uns des aspects couverts par les énoncés de cette section:

- organisation matérielle des travaux pratiques
- qualité du matériel
- les locaux
- disponibilité du professeur
- les rapports de travaux écrits
- la correction des rapports
- lien entre les travaux pratiques et les notions théoriques
- évaluation des étudiants
- impact des travaux pratiques
- supervision des travaux pratiques

Le professeur interrompt fréquemment le déroulement des travaux pratiques pour donner des explications ou faire des remarques à l'ensemble du groupe.

Le responsable de travaux pratiques est très distant vis-à-vis des étudiants.

Le responsable des travaux pratiques est facilement disponible pour aider les étudiants durant la réalisation des travaux.

Les étudiants participent activement à l'organisation matérielle des travaux pratiques (durée, horaires, activités, etc).

Le responsable tient compte des suggestions des étudiants dans l'organisation matérielle des travaux pratiques (durée, horaires, activités, etc.).

Il arrive fréquemment que les étudiants s'entraident dans la réalisation de leurs travaux pratiques.

Je suis habituellement d'accord avec les remarques du responsable des travaux pratiques à mon endroit.

Les remarques que le professeur fait aux étudiants durant les travaux pratiques sont habituellement constructives.

Le professeur prend soin de commenter par écrit les rapports de travaux pratiques des étudiants.

Durant la session, le professeur commente assez souvent en classe les résultats obtenus par les étudiants lors des travaux pratiques.

Le professeur fait suffisamment de remarques écrites ou orales sur les rapports de travaux pratiques.

Les remarques du professeur sur les rapports de travaux pratiques sont peu explicites.

Le professeur corrige toujours les rapports de travaux pratiques.

En général le professeur met peu de temps à retourner aux étudiants leurs rapports de travaux pratiques corrigés.

Le professeur informe les étudiants sur les critères qui seront utilisés pour évaluer les travaux pratiques.

Le professeur indique clairement aux étudiants comment leur rendement sera évalué durant les travaux pratiques.

Le nombre de critères utilisés pour l'évaluation des travaux pratiques est suffisant.

Pour évaluer les travaux pratiques, le professeur se base sur des critères précis et facilement observables.

Les critères d'évaluation utilisés portent sur des aspects importants et substantiels des travaux pratiques.

Dans l'évaluation des travaux pratiques, le professeur accorde trop d'importance à la réussite de l'expérience, (à l'exactitude des résultats obtenus).

Les points sur lesquels les étudiants sont évalués couvrent bien les différents aspects des travaux pratiques (apprentissage technique, qualités à développer).

Dans l'évaluation finale des travaux pratiques, une place assez importante (en termes de notes) est accordée à l'auto-évaluation.

L'évaluation finale des travaux pratiques se fait de façon impartiale.

Je suis tout à fait en accord avec l'évaluation qui a été faite de mon rendement pour les travaux pratiques.

Le responsable des travaux pratiques accepte facilement de discuter son évaluation avec les étudiants concernés et même de la modifier au besoin.

Dans l'évaluation des travaux pratiques, les progrès effectués par les étudiants entrent en ligne de compte.

Dans l'évaluation finale des travaux pratiques, une place suffisamment importante (en termes de notes) est accordée au rapport d'activités.

Dans l'évaluation finale du cours, le professeur accorde suffisamment d'importance aux travaux pratiques.

Le professeur indique de façon suffisamment détaillée ce que doit contenir le rapport d'activités pratiques.

Le professeur informe suffisamment les étudiants sur le mode de présentation qu'il désire pour les rapports d'activités pratiques.

Les exigences du professeur touchant les rapports d'activités pratiques sont trop considérables.

Dans son évaluation, le professeur accorde trop d'importance à la présentation matérielle des rapports (propreté, lisibilité, orthographe, etc.).

Le professeur remet aux étudiants des rapports d'activités corrigés assez tôt pour qu'ils soient utiles.

J'ai acquis une grande quantité de connaissances ou d'habiletés nouvelles durant les travaux pratiques.

Les travaux pratiques m'aident à identifier mes forces et faiblesses en rapport avec le contenu.

Les travaux pratiques me permettent de découvrir par moi-même de nouveaux principes, de nouvelles lois, etc.

Les travaux pratiques me permettent d'acquérir la rigueur et la précision nécessaires pour mener à bien ce genre d'activités.

Les travaux pratiques me permettent d'aiguiser mon sens de l'observation.

Les travaux pratiques me permettent d'apprendre le maniement correct d'un large éventail d'appareils techniques.

Les travaux pratiques me permettent de mieux comprendre les notions théoriques en observant leurs applications concrètes.

Dans l'ensemble je trouve les travaux pratiques très intéressants.

Mon niveau d'intérêt a nettement augmenté au cours des travaux pratiques.

Le responsable des travaux pratiques porte une attention particulière aux étudiants qui ont plus de difficultés.

Les travaux pratiques ont accru mon intérêt pour cette matière à mesure que la session avançait.

Le responsable des travaux pratiques formule fréquemment des remarques sur le travail des étudiants (gestes à corriger, aspects à approfondir, etc.).

Les remarques du responsable des travaux pratiques sont suffisamment précises pour être utiles aux étudiants.

Le responsable des travaux pratiques stimule les étudiants à s'interroger, à réfléchir, à faire des recherches personnelles en rapport avec ces travaux.

Le responsable des travaux pratiques contrôle de façon stricte la présence et la ponctualité des étudiants.

Le responsable des travaux pratiques suit étroitement toutes les activités des étudiants.

Le responsable des travaux pratiques exerce sa supervision de façon discrète.

De façon habituelle le responsable des travaux pratiques laisse aux étudiants beaucoup d'autonomie dans l'exécution de leurs tâches.

Le professeur vérifie constamment si les travaux pratiques se déroulent selon le plan prévu.

Les situations d'apprentissage vécues correspondent bien aux habiletés concrètes prévues parmi les objectifs des travaux pratiques.

Il est facile de relier le contenu des travaux pratiques à des phénomènes ou observations de la vie professionnelle.

En général il est relativement aisé d'obtenir les renseignements nécessaires pour réaliser et compléter nos travaux pratiques.

Les étudiants doivent souvent utiliser d'autres sources de documentation que les notes de cours pour faire leurs rapports de travaux pratiques.

Le professeur est tolérant à l'égard des étudiants qui ne respectent pas l'échéance fixée pour la remise des rapports.

Le climat durant les séances de travaux pratiques est habituellement détendu.

Le professeur s'intéresse aux travaux effectués par les étudiants.

Le professeur ne tarde pas à répondre aux étudiants qui requièrent son aide durant les séances de travaux pratiques.

Le professeur apporte une aide efficace aux étudiants qui ont des difficultés durant les travaux pratiques.

Le responsable est souvent absent des lieux où se réalisent les travaux pratiques.

L'aide apportée par le responsable des travaux pratiques est très efficace.

Il arrive rarement que le responsable des travaux pratiques n'ait pas les connaissances techniques nécessaires pour résoudre un problème rencontré par les étudiants.

Le responsable des travaux pratiques partage équitablement son temps entre les étudiants.

Le contenu des cours prépare adéquatement les étudiants à réaliser les travaux pratiques prévus au programme.

Les travaux pratiques permettent aux étudiants d'appliquer la plupart des notions théoriques vues au cours.

Il existe des liens étroits entre le contenu du cours et celui des travaux pratiques.

Les travaux pratiques suivent habituellement de près la théorie vue durant les cours.

A mon avis les travaux pratiques constituent un complément essentiel au cours.

L'organisation matérielle des travaux pratiques (horaires, répartition des tâches, conditions de travail, etc.) a été minutieusement planifiée.

Durant les séances de travaux pratiques, les pertes de temps (bavardage, digressions,...) sont fréquentes.

Compte tenu du temps alloué pour les travaux pratiques, la quantité de travail exigée par le professeur m'apparaît trop considérable.

Les étudiants ont habituellement le temps de compléter leurs tâches dans les limites de temps prévues.

Les directives écrites concernant la réalisation des travaux pratiques sont claires.

Les directives écrites concernant la réalisation des travaux pratiques sont suffisamment explicites.

La quantité de matériel est suffisante pour permettre à toutes les équipes de réaliser leurs travaux pratiques.

En général le matériel mis à la disposition des étudiants est en bon état.

Il arrive fréquemment que les étudiants aient à préparer eux-mêmes le matériel pour leurs travaux pratiques.

Au début des séances de travaux pratiques le professeur fait souvent une présentation orale pour clarifier l'objet des travaux à réaliser.

Les salles de travaux pratiques sont facilement accessibles aux étudiants en dehors des séances de travaux pratiques prévues à l'horaire.

Le professeur laisse un délai suffisamment long après les séances de travaux pratiques pour permettre aux étudiants de rédiger leur rapport.

Le professeur laisse aux étudiants beaucoup de liberté dans le choix des sujets d'expérience dans les travaux pratiques.

L'espace réservé à chaque équipe pour travailler lors des travaux pratiques est suffisant.

CHAPITRE DEUXIÈME

Modes d'utilisation de la banque d'énoncés

Nous avons vu, dans le premier chapitre, comment est structurée la banque d'énoncés. Dans ce deuxième chapitre, nous suggérons quelques façons d'utiliser cette banque d'énoncés pour en faire un outil le plus adapté possible aux besoins de chaque professeur.

Ce chapitre se compose de deux parties:

1. Le choix d'aspects à mesurer et des énoncés qui s'y rapportent;
2. Le choix d'une méthode de cueillette d'informations.

Les suggestions présentées dans ces deux parties permettront au professeur d'utiliser efficacement la banque d'énoncés; dans la pratique, des difficultés peuvent survenir soit dans l'identification des aspects ou des énoncés, soit dans le choix ou l'utilisation d'une méthode de cueillette d'informations, soit dans l'analyse et l'interprétation des informations recueillies. C'est pourquoi, nous croyons que le professeur aura intérêt à associer à sa démarche un collègue, un professionnel ou un membre du service de recherche du collège susceptible de l'aider à utiliser au maximum cet outil de perfectionnement.

1. Le choix d'aspects et d'énoncés

La banque d'énoncés contient plus de 400 énoncés regroupés en 12 catégories. La présente partie offre des suggestions quant à la façon de choisir premièrement les aspects sur lesquels vous désirez effectuer un diagnostic et, deuxièmement, les énoncés permettant de préciser les composantes des aspects que vous avez choisis.

1.1 Choix des aspects

Ce choix est très important; en effet, il est impossible de couvrir tous les aspects à la fois, et d'ailleurs tous les aspects ne méritent pas la même attention. Trois situations peuvent se présenter face au choix à faire.

A) Vous savez déjà sur quel aspect vous désirez obtenir de l'information. Dans ce cas, si cet aspect correspond à l'un des regroupements d'énoncés présentés dans le chapitre premier, vous pouvez passer directement à la partie suivante (1.2) pour choisir des énoncés. Par contre, si cet aspect ne correspond pas aux regroupements effectués, vous devez chercher, à l'aide des définitions de chaque regroupement, ceux auxquels correspond l'aspect sur lequel vous voulez être informé. Une fois cette correspondance effectuée, passez à la partie 1.2 pour le choix des énoncés.

B) Il n'y a pas d'aspect particulier sur lequel vous voulez insister particulièrement. Vous désirez plutôt réfléchir ou recueillir de l'information sur plusieurs points précis mais diversifiés. Dans ce cas, les regroupements effectués vous sont peu utiles et vous devez directement choisir les énoncés correspondant à vos besoins; alors, allez directement à la section 1.2.

C) Vous voulez explorer plusieurs aspects ou bien vous ne savez pas sur quels aspects concentrer votre attention. Dans ce cas, le processus de choix s'avère important.

La démarche que nous vous proposons comprend trois étapes:

1re étape: dressez une liste soit de divers aspects auxquels vous vous intéressez, soit de divers problèmes que vous rencontrez dans le cadre de votre enseignement. Ecrivez ces aspects ou ces problèmes sur une feuille sans en éliminer aucun. Cette liste représentera un éventail plus ou moins large de sujets à explorer.

2e étape: pour éliminer de votre liste certains aspects ou problèmes, vous pouvez utiliser les critères suivants:

- les contraintes temporelles. Il est important qu'il vous soit possible d'agir sur l'aspect ou le problème que vous choisirez. Si certains aspects ou problèmes énumérés à l'étape 1 sont larges au point que vous n'ayez pas suffisamment de temps pour y travailler, il est préférable de les éliminer dès maintenant;

- votre intérêt personnel. La démarche de perfectionnement que vous allez entreprendre va exiger de vous un certain investissement de temps. Eliminez donc de la liste établie à l'étape 1 les aspects ou problèmes pour lesquels vous avez un intérêt mitigé;

- l'importance du problème ou de l'aspect. L'importance se manifeste surtout par l'urgence d'une situation ou les conséquences néfastes qu'elle peut engendrer. Si, dans votre liste, vous jugez que certains aspects ou problèmes satisfont à ce critère, il est important de les considérer;

- la précision de l'aspect ou du problème. Ce dernier critère vise à éliminer de votre liste les aspects ou problèmes qui ont une envergure trop large ou qui sont trop généraux. De tels aspects nécessiteraient une étude approfondie et souvent trop longue, compte tenu du temps dont vous disposez.

Les critères qui précèdent vous ont sans doute permis d'éliminer un grand nombre d'aspects ou problèmes. S'il en reste encore plusieurs, appliquez de nouveau les différents critères de façon à ne garder qu'un ou deux problèmes au maximum. Vous pouvez d'ailleurs faire appel à vos collègues ou à un membre du service de recherche pour vous aider à effectuer un meilleur choix.

3e étape: Si les aspects ou problèmes que vous avez identifiés correspondent à l'un ou l'autre des regroupements d'énoncés présentés dans le chapitre premier, passez à la partie suivante pour choisir les énoncés. Sinon, il vous faut avant de passer à cette étape, étudier de façon plus précise les définitions de ces regroupements d'énoncés afin d'identifier où sont situés les énoncés correspondant aux aspects ou problèmes que vous avez choisis. Passez ensuite à la section 1.2 pour le choix des énoncés.

1.2 Choix des énoncés

Vous savez maintenant sur quels points vous voulez concentrer votre attention. Vous savez aussi dans quels regroupements d'énoncés vous devez choisir les énoncés correspondant aux points retenus.

Le choix des énoncés peut s'effectuer en trois étapes:

1re étape: lisez chaque énoncé dans les regroupements déjà identifiés et dressez la liste de ceux qui vous paraissent pertinents, compte tenu de l'aspect ou problème que vous désirez étudier. Nous vous suggérons de ne garder que 40 à 50 énoncés au maximum; en effet, quelle que soit la méthode de cueillette d'informations que vous utiliserez (questionnaire, entrevue, etc.), il faut éviter un trop grand nombre d'énoncés. Ne conservez que ceux qui se rapportent directement à l'aspect ou problème que vous voulez étudier.

2e étape: certains énoncés peuvent vous sembler pertinents, mais insuffisamment adaptés à vos besoins propres. Dans ce cas, n'hésitez pas à les modifier.

3e étape: les énoncés présentés dans le chapitre premier n'ont pas la prétention de couvrir de façon exhaustive les aspects ou problèmes que vous avez choisis. N'hésitez donc pas à ajouter certains énoncés qui vous paraissent importants.

Vous avez donc maintenant une liste comprenant au maximum 50 énoncés portant sur l'aspect ou problème que vous voulez étudier. Vous êtes maintenant en mesure de choisir une méthode de cueillette d'informations, ce qui fait l'objet de la partie suivante.

2. Le choix d'une méthode de cueillette d'informations

Nous allons, dans cette partie, présenter quatre façons d'obtenir de l'information à partir des énoncés que vous avez choisis:

1. le questionnaire
2. l'observation en classe
3. l'entrevue
4. les échanges libres

Pour chacune de ces méthodes nous allons d'abord présenter les avantages et désavantages de son utilisation, puis suggérer, à l'aide d'un exemple, une façon de procéder pour recueillir l'information.

2.1 Le questionnaire

Avantages - Désavantages

Le questionnaire est largement utilisé comme méthode de cueillette d'informations. Ses avantages principaux sont les suivants:

- il permet de recueillir de l'information, dans un temps relativement court, auprès d'un grand nombre de personnes;
- il fournit des informations systématiques, facilement transformables en mesures quantitatives (moyenne, écart-type);
- il peut être utilisé, dans des conditions similaires, à différents moments au cours d'un semestre;
- les résultats qu'il permet d'obtenir sont facilement communicables à ceux qui ont répondu.

Par contre, l'utilisation du questionnaire présente aussi certains inconvénients:

- le questionnaire fournit une information surtout de nature quantitative; l'utilisateur doit donc, dans certains cas, retourner auprès des informateurs pour approfondir certains des résultats obtenus;

- l'utilisation du questionnaire implique une préparation technique soignée (préparation du questionnaire, impression, etc.);

- l'utilisation du questionnaire implique une étape de compilation et d'analyse des informations recueillies (fréquences, moyennes, etc.).

Outre les avantages et désavantages mentionnés précédemment, le questionnaire permet de recueillir de l'information auprès de divers informateurs, en particulier des étudiants et du professeur lui-même. Cette possibilité est intéressante car elle permet de comparer les perceptions de ces différents informateurs. De façon pratique, le professeur utilisant un questionnaire peut:

- recueillir la perception des étudiants sur différents aspects de son enseignement;

- répondre lui-même au questionnaire et comparer ses perceptions à celles de ses étudiants;

- prédire, à l'aide du questionnaire, quelles seront les perceptions de ses étudiants et comparer ces prédictions aux réponses fournies par les étudiants.

Préparation du questionnaire

Vous avez déjà choisi les énoncés qui composeront votre questionnaire. Il reste à préparer une consigne pour les répondants et une échelle de mesure.

La consigne est importante puisqu'elle définit précisément quelle sera la tâche du répondant. Dans les pages qui suivent, nous vous suggérons trois consignes, variant selon l'usage que vous ferez du questionnaire.

La première consigne s'applique au questionnaire que vous voulez administrer à vos étudiants.

Le présent questionnaire comprend N énoncés portant sur divers aspects de mon enseignement. Je suis intéressé à recueillir votre opinion sur ces divers aspects de façon à améliorer la qualité de mon enseignement. Exprimez votre opinion de façon personnelle et franche; vos réponses sont anonymes et confidentielles.

Lisez bien chacun des énoncés. Pour chacun d'eux, indiquez jusqu'à quel point vous croyez que je devrais m'améliorer. Répondez en marquant d'une croix (x) le chiffre correspondant à votre réponse.

impossible de répondre	aucune amélioration n'est nécessaire	peu d'amélioration est nécessaire	une amélioration est nécessaire	une grande amélioration est nécessaire
0	1	2	3	4

S'il vous est impossible de répondre à un énoncé, faites une croix (x) sur le point 0 prévu à cet effet. Si vous avez des commentaires à effectuer sur l'un ou l'autre des aspects de mon enseignement, vous pouvez utiliser la dernière page du questionnaire prévue à cette fin.

Merci de votre collaboration.

Vous pouvez utiliser cette consigne telle quelle en remplaçant simplement, à la première ligne, le N par le nombre d'énoncés que contiendra votre questionnaire. Vous pouvez aussi la modifier en précisant davantage les objectifs que vous poursuivez en utilisant ce questionnaire.

En ce qui a trait à l'échelle de mesure, nous vous suggérons d'utiliser celle qui est présentée dans la consigne plutôt qu'une échelle de satisfaction ou accord-désaccord. En effet, l'échelle de plus ou moins grande amélioration nous semble plus directement reliée à l'objectif que vous poursuivez en utilisant ce questionnaire.

La deuxième consigne s'adresse au professeur qui désire s'auto-évaluer sur divers aspects de son enseignement. Cette auto-évaluation, à l'aide d'un questionnaire, a cependant une utilité limitée si elle est faite isolément; elle devient par contre très utile pour compléter l'information recueillie auprès des étudiants. En effet, il peut être très profitable de connaître sur quels aspects votre propre opinion de vous-même diffère de celle de vos étudiants.

Utilisez un questionnaire identique à celui administré à vos étudiants. Pour chacun des énoncés, indiquez jusqu'à quel point vous croyez que vous devriez vous améliorer. Répondez en marquant d'une croix (x) le chiffre correspondant à votre réponse.

Attention ! Il est important que vous répondiez à ce questionnaire avant d'avoir vu les réponses de vos étudiants.

La troisième consigne s'adresse au professeur qui désire prédire quelles seront les réponses de ses étudiants. L'observation de différences entre vos prédictions et les réponses de vos étudiants pourra vous aider à mieux comprendre ces dernières.

Utilisez un questionnaire identique à celui administré à vos étudiants. Pour chacun des énoncés, indiquez où, en moyenne, vous croyez que vos étudiants répondront. Répondez en marquant d'une croix (x) le chiffre correspondant à votre réponse.

Attention ! Il est important que vous répondiez à ce questionnaire avant d'avoir vu les réponses de vos étudiants.

Une fois la consigne rédigée, il vous reste à présenter sur une ou plusieurs feuilles les énoncés que vous avez choisis, accompagnés de l'échelle de mesure et, à la fin du questionnaire, une page où l'étudiant peut formuler ses commentaires. Voici, à titre illustratif, comment une page de questionnaire pourrait être présentée.

Enoncés	impossible de répondre	aucune amélioration n'est nécessaire	peu d'amélioration est nécessaire	une amélioration est nécessaire	une grande amélioration est nécessaire
1. le professeur fait ressortir les aspects les plus importants de la matière	0	1	2	3	4
2. le professeur apporte des exemples qui aident à comprendre	0	1	2	3	4
3. pour illustrer le contenu, le professeur fait appel aux expériences personnelles des étudiants	0	1	2	3	4
4. le professeur est ouvert quant au contenu des échanges verbaux en classe	0	1	2	3	4
5. etc.					

2.2 L'observation en classe

Avantages - Désavantages

Depuis environ 15 ans, il y a eu une prolifération d'instruments fondés sur l'observation du professeur en classe. Ces instruments se différencient surtout par les méthodes de codage des observations effectuées et par le type de catégories ou d'énoncés utilisés.

Le fait que les observations portent sur une situation naturelle d'enseignement constitue le principal avantage des méthodes d'observation. Cependant, cet avantage ne demeure que si la situation de classe observée est représentative de l'ensemble des situations de classe pour le professeur observé.

L'utilisation des techniques d'observation présente aussi des inconvénients. En voici les trois principaux:

- l'unicité de l'observateur. Le fait que toute l'information recueillie soit basée sur les perceptions d'un seul observateur rend cette information sujette à caution; c'est pourquoi, un soin particulier doit être apporté au choix de l'observateur;

- la présence de l'observateur dans la situation observée. Il est reconnu que cette présence influe inévitablement sur le caractère naturel de la situation observée. Il s'avère donc important de minimiser cette influence en choisissant un observateur qui ait une certaine familiarité avec les personnes présentes dans la situation observée;

- la codification des informations. Plusieurs méthodes de codification ont été élaborées pour assurer aux observations effectuées un caractère objectif et systématique. Ces préoccupations, quoique nécessaires, rendent la tâche de codification assez complexe et exigent de l'observateur une certaine familiarité avec ces méthodes.

Préparation et démarche d'observation

Compte tenu des avantages et inconvénients signalés ci-dessus, nous vous suggérons la démarche suivante en six étapes.

1re étape: Choix des énoncés

Vous avez déjà choisi, parmi la banque d'énoncés, ceux sur lesquels vous désirez obtenir de l'information. Ces énoncés

représentent donc les objets d'observation. Il est important que l'observateur limite son observation à ces objets, même si dans la situation observée, plusieurs autres objets pourraient être observés. Il peut aussi arriver que, dans la situation observée, tous les objets d'observation prévus ne fassent pas l'objet d'une observation, soit que la situation ne le permette pas, soit que l'observateur ait négligé ces éléments d'observation.

Une fois les objets d'observation choisis, vous les indiquez sur la grille de codage des informations (voir étape 4).

2e étape: Choix de l'observateur

Il est important de choisir un observateur qui possède une certaine familiarité avec le contenu observé, mais qui n'est pas personnellement impliqué dans ce contenu. De plus, l'observateur doit avoir, si possible, une certaine expérience dans l'utilisation des méthodes d'observation. Enfin, l'observateur doit prévoir une certaine disponibilité lors de l'analyse et l'interprétation des résultats.

3e étape: La grille de codification des observations et la liste des observations à effectuer

La grille de codification des objets d'observation peut prendre la forme suivante:

GRILLE DE CODIFICATION

description des points de l'échelle

0 impossible de répondre
1 aucune amélioration n'est nécessaire
2 peu d'amélioration est nécessaire
3 une amélioration est nécessaire
4 une grande amélioration est nécessaire

énoncés ou objets d'observation	éléments observés	évaluation
1. le professeur cherche à provoquer les questions des étudiants		0 1 2 3 4
2. le professeur n'impose jamais son point de vue aux étudiants		0 1 2 3 4
3. le professeur est rarement en retard		0 1 2 3 4
4. la plupart des sujets de discussion portent sur des problèmes concrets		0 1 2 3 4
5. etc.		

4e étape: Consigne à l'observateur

Avant de présenter à l'observateur une consigne formelle, il est important de lui communiquer les objectifs que vous poursuivez dans cette démarche d'observation. Ensuite, nous vous suggérons de proposer la consigne suivante:

Consigne à l'observateur

Vous allez observer l'enseignement d'un professeur. Ce dernier a déjà choisi une série d'énoncés ou d'objets d'observation et vous les a communiqués. Au cours de l'observation, il est important de vous limiter aux objets identifiés par ce professeur.

Mais auparavant il est essentiel que vous connaissiez bien les différents objets d'évaluation définis par ce professeur et que au besoin, vous demandiez à ce dernier des précisions. De plus, vous aurez, une fois la période d'observation terminée, à coder vos observations sur la grille de codification; il est donc important de bien connaître cette grille au préalable.

Au début de la période d'observation, installez-vous à un endroit qui dérangera le moins possible le déroulement normal de l'enseignement du professeur.

A la fin de la période d'observation, vous aurez à évaluer le degré d'amélioration que vous jugez nécessaire pour chacun des objets d'évaluation. Durant votre période d'observation, votre tâche principale consiste donc à identifier tous les éléments observés permettant d'expliciter votre évaluation. C'est d'ailleurs l'analyse de ces éléments qui permettra au professeur de mieux comprendre et de modifier, s'il le juge opportun, son enseignement. Durant la période d'observation, évitez d'utiliser la grille de codification; utilisez plutôt la liste des objets d'observation que ce professeur vous a remise pour noter, au besoin, des éléments d'observation que vous risqueriez d'oublier autrement.

Durant la période d'observation, concentrez votre observation sur des comportements précis, facilement identifiables; comptez, si nécessaire, la fréquence de certains comportements.

Une fois la période d'observation terminée, remplissez la grille de codification. Il est important que vous effectuiez ce travail à un moment très rapproché de la période d'observation, sinon vous risquez d'oublier certaines observations importantes.

5e étape: Choix de la période d'observation

Le choix de la période d'ooservation doit être fait par le professeur concerné. Il est important que le professeur choisisse une situation d'enseignement représentative de l'ensemble de son enseignement.

6e étape: Enregistrement de la situation observée

Nous vous suggérons fortement, dans la mesure du possible, d'enregistrer sur magnétoscope la situation d'enseignement sur laquelle vous allez être observé. Cet enregistrement pourra être très utile lors de l'analyse des résultats. En effet, un visionnement ultérieur pourra vous aider à mieux comprendre certains éléments notés par l'observateur ou compléter, s'il y a lieu, certaines des observations effectuées.

2.3 L'entrevue

Avantages - Désavantages

L'entrevue est fondée sur une communication entre deux individus dont l'un joue le rôle d'observateur et l'autre, le rôle de personne observée ou d'informateur. Dans notre cas, le rôle d'observateur peut être tenu par un collègue de travail ou un conseiller pédagogique: celui d'informateur est tenu par le professeur qui suscite l'entrevue.

L'un des avantages d'utiliser l'entrevue comme méthode de cueillette d'informations réside dans la possibilité d'approfondir l'objet de l'entrevue et de tenir compte à la fois des éléments objectifs et subjectifs reliés à cet objet. Pour qu'elle soit efficace, elle doit cependant se dérouler dans un climat de communication favorable; l'observateur doit pouvoir faciliter le processus de communication et l'observé doit collaborer entièrement à l'entrevue. C'est d'ailleurs dans la difficulté de créer un climat d'échanges favorable que réside la principale difficulté de l'entrevue.

Parmi les inconvénients de cette méthode, il faut noter que les informations recueillies ne proviennent que d'une ou de quelques personnes; dans ce cas-ci, la personne – le professeur – est de plus directement impliquée dans l'objet de l'entrevue; il peut donc s'avérer utile que d'autres personnes (par exemple quelques étudiants) soient rencontrées en entrevue pour compléter les informations recueillies auprès du professeur. Cette limite rend aussi très important un choix judicieux de la personne qui

effectuera l'entrevue et, s'il y a lieu, des personnes qui seront rencontrées en entrevue.

Pour une discussion plus élaborée sur la technique de l'entrevue, le professeur intéressé peut consulter le 13e chapitre de l'ouvrage de Marc A. Tremblay [1].

Choix à effectuer

Le professeur qui désire utiliser cette technique doit effectuer certains choix par rapport au nombre des interlocuteurs et des entrevues, aux diverses orientations de l'entrevue, à la possibilité d'enregistrer les entrevues effectuées.

- Nombre d'entrevues et d'interlocuteurs

Le professeur peut choisir l'une des quatre possibilités suivantes:

a) se faire interviewer par un collègue
b) se faire interviewer par une personne autre qu'un collègue
c) interviewer lui-même certains de ses étudiants
d) faire interviewer certains de ses étudiants par une autre personne

Le professeur peut aussi choisir plusieurs de modalités précédentes. Quel que soit son choix, nous lui suggérons d'effectuer une première rencontre avec l'interviewer afin de lui communiquer le plus précisément possible les objectifs et le contenu de l'entrevue, de même que le type d'entrevue souhaitée (nous abordons ce point dans le paragraphe suivant). Cette première rencontre permettra à l'interviewer de se préparer à l'entrevue proprement dite.

- Type d'entrevue

Le professeur a déjà identifié, parmi la banque d'énoncés, ceux sur lesquels il désire recueillir de l'information. Dans le choix de ces énoncés, il doit cependant tenir compte des trois éléments suivants qui détermineront le type d'entrevue qu'il désire effectuer. Ces trois éléments sont:

- le niveau de profondeur de l'entrevue
- l'importance des faits et des attitudes
- le degré d'intervention de l'interviewer

Le choix qu'il effectuera sur ces trois éléments devra être communiqué à l'interviewer.

[1] TREMBLAY, M.A. (1968). Initiation à la recherche dans les sciences humaines. McGraw-Hill. 425 pp.

a) le niveau de profondeur
Le professeur doit décider si l'entrevue permettra d'aborder un grand nombre de sujets (énoncés) ou un nombre restreint de sujets, mais en profondeur. Si le professeur souhaite une entrevue permettant de couvrir un large éventail de sujets couvrant différents aspects de son enseignement, il doit se rendre compte que cette approche permettra difficilement d'approfondir les différents aspects. Par contre, s'il désire approfondir certains aspects (2 ou 3 au maximum), l'interviewer devra poser toutes les sous-questions nécessaires à l'éclaircissement et l'approfondissement de ces aspects.

b) l'importante des faits et des attitudes
Dans une entrevue, on peut choisir de se limiter aux faits concrets tels que vécus par le professeur ou ajouter à ces faits concrets des informations sur les attitudes ou perceptions subjectives des personnes interviewées par rapport aux différents objets de l'entrevue. Il est important pour l'inverviewer de bien connaître ces deux orientations possibles, car elles détermineront les questions ou sous-questions qu'il devra poser.

c) le degré d'intervention de l'interviewer
Le professeur doit aussi informer l'interviewer sur le type d'intervention qu'il aura à effectuer durant l'entrevue. A un extrême, l'interviewer contrôlera entièrement l'entrevue en définissant un temps limite pour chaque sujet abordé et en interrompant le professeur, au besoin, pour s'en tenir aux cadres de l'entrevue tels que fixés. A l'autre extrême, l'interviewer laissera à la personne interviewée l'entière liberté des sujets abordés et du temps consacré à chacun de ces sujets; dans cette optique, son intervention se limitera à poser les sous-questions qu'il juge nécessaires pour clarifier certains des aspects abordés en entrevue.

- Types d'interlocuteurs-étudiants

Si le professeur a choisi de rencontrer certains étudiants en entrevue ou a demandé à une autre personne d'effectuer cette tâche, il est important de bien choisir les étudiants en question. Pour aider le professeur à effectuer ce choix, nous résumons dans les lignes qui suivent les principales caractéristiques de quatre types d'informateurs.

a) l'informateur rencontré par hasard ou volontaire
Toute personne est susceptible d'apporter, consciemment ou non, de l'information pertinente sur un sujet donné. Dans cette optique, cette méthode de choix des informateurs étudiants est pertinente; cependant, si les sujets qui seront discutés en entrevue sont reliés à un groupe particulier d'étudiants, il est préférable de choisir au hasard, parmi ce sous-groupe particulier, les étudiants qui seront rencontrés en entrevue.

b) l'informateur officiel

Cet informateur représente habituellement les réactions de l'ensemble des membres qu'il représente. Cependant, les informations recueillies auprès de ce type d'informateurs ne traduiront souvent que la position officielle vis-à-vis des sujets traités; de plus, il est rare que, dans un groupe, il n'y ait qu'un seul meneur incontesté; alors, l'informateur officiel risque de donner une information fragmentaire sur le sujet de l'entrevue.

c) l'informateur déviant

Les informateurs déviants sont souvent intéressés à participer à une entrevue; ils ne se font pas prier pour dire ce qu'ils pensent et ressentent. Les informations qu'ils fournissent gagneraient cependant à être vérifiées auprès d'autres informateurs; il est aussi dangereux de se limiter à ce type d'informateurs parce qu'ils peuvent fournir une image incomplète de la réalité.

d) l'informateur ami

L'informateur ami est habituellement un excellent informateur dans la mesure où l'interviewer ne profite pas de cette amitié pour demander de l'information qui risque de placer l'interlocuteur en conflit d'intérêts entre son amitié et son groupe d'appartenance. Souvent ce type d'informateurs devient capital dans le processus de cueillette d'informations.

- Enregistrement de l'entrevue

Il est fortement suggéré, dans la mesure du possible, d'enregistrer les entrevues effectuées. Cet enregistrement risque d'être utile lors de l'analyse des informations; il permettra d'étudier de façon plus précise certaines des informations recueillies et de s'assurer, au besoin, de la justesse des analyses effectuées.

2.4 Les échanges libres

Avantages - Désavantages

Les échanges libres prennent l'allure d'un dialogue entre un professeur et ses étudiants sur un thème donné. Le principal avantage de cette approche réside dans le fait que tous les étudiants ont l'occasion de s'exprimer sur le thème prévu. En outre ces échanges, en plus de fournir au professeur des informations intéressantes, peuvent faciliter la relation entre ce professeur et ses étudiants. Par contre, cette approche rend difficile l'approfondissement d'un sujet donné, à cause de la variété des interventions que ce type d'échanges suscite habituellement et la difficulté de s'en tenir étroitement au sujet de discussion. Ce type d'échanges permet aussi de recueillir de l'information tant sur des faits concrets que sur les attitudes des étudiants; par contre il n'est pas toujours facile de départager celles-ci.

Quelques choix à effectuer

Le professeur a déjà choisi, parmi la banque d'énoncés, ceux pouvant servir de thèmes à ces échanges libres. Nous suggérons de ne retenir qu'un seul ou au maximum deux thèmes afin de permettre aux étudiants de fournir suffisamment d'informations dans le temps prévu pour ces échanges. Le professeur, pour chacun des thèmes choisis, devrait aussi préparer à l'avance des sous-questions permettant, au besoin, de relancer la discussion.

Le professeur peut aussi retenir les services d'un animateur pour diriger la discussion. Si la présence d'un tel animateur peut faciliter la conduite des discussions, elle risque cependant de formaliser les échanges et de donner à ceux-ci un caractère officiel plus ou moins propice; cependant, ce désavantage peut être amoindri si l'animateur choisi est déjà connu et accepté des étudiants.

Nous suggérons enfin fortement d'enregistrer la discussion surtout si le professeur est à la fois participant et animateur. Ce dernier pourra ainsi réécouter les échanges et faciliter ainsi sa réflexion sur les thèmes choisis.

CONCLUSION

Nous avons présenté dans le premier chapitre une banque d'énoncés regroupés en douze sections. Le second chapitre présentait plusieurs façons d'utiliser cette banque d'énoncés pour en faire une utilisation adaptée aux besoins de chacun.

Nous voudrions, en conclusion, souligner quelques limites de ce document. Premièrement, il était impensable d'espérer présenter une banque d'énoncés couvrant de façon exhaustive les divers aspects de l'enseignement d'un professeur; nous avons plutôt choisi de présenter une banque d'énoncés limitée, laissant à l'utilisateur le soin de modifier ou compléter celle-ci selon ses besoins particuliers. Deuxièmement, il aurait été très onéreux de présenter de façon très détaillée chacune des méthodes de cueillette d'informations suggérées; en effet, chacune de ces méthodes peut facilement devenir très sophistiquée si on considère que des ouvrages entiers sont consacrés à chacune d'elles. Notre objectif, à cet égard, se limitait plutôt à suggérer diverses approches possibles et à laisser au professeur le soin de consulter des personnes spécialisées, au besoin.

Achevé d'imprimer à
Québec en octobre 1978, sur
les presses du Service de la reprographie
du Bureau de l'Editeur officiel
du Québec

L'ÉDITEUR OFFICIEL DU QUÉBEC
SERVICE DE LA REPROGRAPHIE
octobre 1978

Réalisé par le Service général des communications
du ministère de l'Éducation 7879-802

15-3089